

## Uma perspectiva histórica sobre a educação dos surdos no Brasil: Um olhar sobre as leis que tratam sobre a educação inclusiva

### A historical perspective on the education of the deaf Brazil: A look at the laws that deal with inclusive education

Evene Thais Austriaco Coelho <sup>1\*</sup>, Amanda Marcos Coelho <sup>1</sup>, Fabiane Silva Martins <sup>1</sup>, Waldelice Oliveira Almeida <sup>1</sup>, Nilton da Silva Corrêa<sup>1</sup>; Clara Virgínia Vieira Carvalho Oliveira Marques<sup>1</sup>

---

#### RESUMO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa desenvolvida em dissertação de mestrado profissional em educação, onde volta-se a atenção para abordar sobre a história da educação dos surdos, evidenciando o percurso histórico de leis e propostas de ensino desenvolvidas e/ ou aplicadas para este público-alvo. Na perspectiva de ensaio, a leitura exploratória de materiais acadêmicos e leis nacionais revelaram que a trajetória desse público foi marcada sobretudo por intensas movimentações, incluindo a proibição da língua sinais e a imposição da língua oral, a partir da proposta oralista até o reconhecimento linguístico das línguas de sinais como naturais e fundamentais para a participação do surdo na sociedade e na educação. A partir dos anos de 1990, o cenário educacional brasileiro passa por mudanças como a criação de leis que vieram com objetivo de promover uma educação para todos. No contexto atual, as leis que se direcionam para os surdos enfatizam a oficialização da Libras, a obrigatoriedade do intérprete de Libras nas escolas públicas e privadas, a importância do AEE, a formação dos professores da educação básica para a educação inclusiva, visando melhoria na oferta de um ensino de qualidade para esses estudantes.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Surdos; Língua de Sinais; Leis.

---

#### ABSTRACT

This article is an excerpt from a research developed in a professional master's thesis in education, where attention is focused on approaching the history of the education of the deaf, highlighting the historical course of laws and teaching proposals developed and/or applied for this target Audience. From the perspective of an essay, the exploratory reading of academic materials and national laws revealed that the trajectory of this public was marked above all by intense movements, including the prohibition of sign language and the imposition of oral language, from the oralist proposal to the linguistic recognition of the sign languages as natural and fundamental for the participation of the deaf in society and in education. From the 1990s, the Brazilian educational scenario undergoes changes such as the creation of laws that came with the objective of promoting education for all. In the current context, the laws that are directed to the deaf emphasize the officialization of Libras, the obligation of the Libras interpreter in public and private schools, the importance of AEE, the training of teachers of basic education for inclusive education, aiming at improving the offering quality education to these students.

**Keywords:** Inclusive Education; Deaf; Sign Language; Laws.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Maranhão.

\*E-mail: evenethais\_15@hotmail.com.

## INTRODUÇÃO

A diversidade humana sempre foi algo difícil de ser compreendida pela sociedade, e quando esse entendimento é desconsiderado ou banalizado, reflete nas condições ambientais que colocam as pessoas com deficiência como ‘incapacitadas’, não apenas por suas características pessoais, mas sim, pelas barreiras de toda ordem com que elas se deparam. As pessoas em situações de deficiência na antiguidade eram consideradas como estorvos, empecilhos e, por esta razão eram abandonadas e /ou exterminadas (CARVALHO, 2014).

Ainda conforme a autora, aconteciam fatos que retratavam esse cenário, como as leis romanas que autorizavam os patriarcas a tirar a vida dos seus filhos que na concepção da sociedade da época tinham ‘defeitos’, sendo esses acontecimentos realizados em Esparta, na Grécia, principalmente. Assim, as pessoas com deficiência eram lançadas em abismos, por exemplo, porque contrariavam as expectativas instituídas pela sociedade.

Dentre as deficiências existentes, Honora (2014) evidencia que a surdez era percebida como um castigo divino ou como pessoas que eram enfeitiçadas, resultando no abandono. Na concepção dos Gregos e Romanos devido à falta da fala, acreditavam que os surdos não eram humanos e não tinham pensamentos. Para Aristóteles, um grande filósofo da época, acreditava que a audição era o sentido mais importante para o sucesso na escolarização, e baseando-se nisso, os surdos foram impedidos de receberem instruções educacionais. À vista disso, muitos surdos tinham uma vida inativa e não eram educados devido à forma de comunicar diferente, a qual a sociedade desconhecia e não tinha domínio.

Para Goldfeld (1997) essa concepção fez com que a sociedade percebesse os surdos como pessoas primitivas e a ideia de que estes não poderiam ser educados persistiu até o século XV, fazendo com que esse grupo de pessoas vivessem à margem da sociedade:

A ideia que a sociedade fazia sobre os surdos, no decorrer da história, geralmente apresentava aspectos negativos. Na antiguidade os surdos foram percebidos de formas variadas: com piedade e compaixão, como pessoas castigadas pelos deuses ou como pessoas enfeitiçadas, por isso eram abandonados ou sacrificados (GOLDFELD, 1997, P. 27).

Diante dessas percepções, os surdos foram privados de se comunicar, até mesmo por meio de sinais, pois os gestos usados na época eram tidos como formas obscenas e até mesmo pecaminosas, Gesser (2012, p. 84) explicita que:

Os sinais não passavam de gestos e formas primitivas de comunicação. Não foi reconhecido ou atribuído, antes da década de 1960, qualquer

valor linguístico às línguas de sinais. Os surdos eram todos vistos como débeis mentais, criminosos, loucos, selvagens, comparados até aos animais. Os sinais eram tidos como formas obscenas e pecaminosas. Muitas vezes, quando utilizados pelos surdos, eram associados a um espírito possuído pelo mal [...].

Na Idade Média a deficiência passou a ser compreendida como uma manifestação do mal. Para Ramos (2016), a deficiência era vista como um castigo, uma espécie de provação, emergindo sentimentos de segregação, de medo e até mesmo vergonha. Diante desse cenário, a concepção patológica, marcada sobretudo pela ideia de doença, da necessidade terapêutica foi avançando no século XIX e de acordo com Carvalho (2014, p. 32):

[...] engendrou-se a institucionalização do indivíduo, mantido segregado em conventos, hospícios ou em escolas especiais. Em contrapartida, vários inventos surgiram objetivando oferecer-lhes meios de trabalho e locomoção, como bengalas, cadeiras de rodas, o código Braille, dentre outros.

Com o envolvimento da Igreja Católica na Idade Média, esta exercia grande influência na sociedade, seguindo os princípios de que o homem foi criado ‘à imagem e semelhança de Deus’, os que não se encaixavam neste padrão de normalidade não eram considerados humanos. Como naquela época era comum que os senhores feudais casassem seus filhos com pessoas da mesma família, os casamentos consanguíneos geram descendentes muitas vezes com deficiências, dentre eles, surdos. Os surdos não eram bem aceitos pelas suas famílias e nem pela sociedade, geralmente moravam nos fundos dos castelos e eram criados por amas de leite, como explica a autora:

Por não terem uma língua inteligível, os Surdos não tinham o hábito de se confessar, o que incomodava demais os dirigentes da Igreja Católica. Uma maneira que a Igreja encontrou para resolver essa situação foi se voltar para o que acontecia nos mosteiros, em que os monges viviam em clausuras e por terem feito voto do silêncio, eram obrigados a permanecerem em silêncio para não passar os segredos das Escrituras Sagradas. Os monges, então, tinham criado uma linguagem gestual rudimentar para poderem se comunicar. A Igreja Católica resolveu convidar alguns monges para serem preceptores dos Surdos, filhos dos senhores feudais, em troca de grandes fortunas (HONORA, 2014, P. 50).

Os fatores hereditários também foram alvos de estudos e de várias especulações e reconstruções genealógicas feitas por cientistas para explicar uma deficiência, como o conceito de Eugenia utilizado pelo cientista inglês Francis Galton em 1869, e incorporado por alguns países como Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos. O conceito de Eugenia, segundo Silva e Moura (2012) partia do princípio do estudo estatístico da época para

intervir na evolução humana, a partir da determinação hereditária dos traços físicos e das capacidades mentais, visando a prevenção e no controle das uniões e procriações como solução para os problemas sociais. Conforme as autoras “[...] os eugenistas consideravam que a solução para os problemas sociais seria eliminar todos os que afastavam a sociedade de seu ideal de homem, seja por degeneração física ou moral (SILVA; MOURA, P. 35, 2012).

Com relação aos surdos, Gesser (2009) explica que o movimento eugênico teve como principal representante Alexander Graham Bell, o inventor do telefone, que embora tenha sido professor de surdos, foi defensor veemente do uso de técnicas e métodos orais, partindo do princípio do desenvolvimento da língua oral. Alexander Graham Bell liderou campanhas para proibir qualquer tipo de contato surdo-surdo, relegando-os ao isolamento linguístico e social absoluto.

A história da educação voltada para surdos de acordo com Goldfeld (1997), teve seus primeiros passos no século XVI, com a presença dos primeiros educadores destinados a ensinar esse grupo de pessoas. Nesse período, destaca-se a presença do primeiro médico Gerolamo Cardano, que se preocupou com a saúde dos surdos, e que por meio de pesquisa detectou que a surdez não era impedimento para receberem instruções educativas. À vista disso, a autora ainda destaca que os educadores foram criando diferentes metodologias para ensinar os surdos, sendo algumas baseadas na língua oral, outras com o uso da língua de sinais, e também a criação de códigos visuais, como exposto:

Os educadores criaram diferentes metodologias para ensinar os surdos. Alguns se baseavam apenas na língua oral, ou seja, a língua auditiva-oral utilizada em seu país, como o francês, o inglês, etc. Outros pesquisaram e defenderam a língua de sinais, que é uma língua espaço-visual-espacial criada através de gerações pelas comunidades de surdos. Outros ainda criaram códigos visuais, que não se configuram como uma língua, para facilitar a comunicação com os alunos surdos [...] (GOLDFELD, 1997, P. 28).

Ainda no século XVI, Honora (2014) destaca que a educação dos surdos também teve seus primeiros passos com o envolvimento da Igreja Católica, mediante convite aos monges para instruírem os surdos filhos dos senhores feudais, em troca de grandes fortunas. Um dos primeiros monges foi o beneditino Pedro Ponce de León, um espanhol que desenvolveu uma metodologia de educação que incluía datilologia, uma espécie de representação manual das letras do alfabeto, e criou uma escola de professores surdos. Pedro Ponce de León, é considerado o primeiro professor de surdos da história, ficou

reconhecido por toda Europa pelo seu trabalho realizado ao ensinar filhos de nobres surdos a aprendizagem do latim, grego e italiano.

A partir da segunda metade do século XVIII, a França foi considerada o ‘berço’ da educação institucional e pública das pessoas surdas. Nesse período, um dos principais representantes da história da educação dos surdos foi abade Charles Michel de L’Epée que criou o Instituto Nacional para Surdos-Mudos, cuja proposta pedagógica data de 1760. O instituto foi criado com recursos próprios do referido abade, sendo considerado ‘Pai dos Surdos’, porque se reunia com os surdos pelas praças de Paris, dos quais aprendeu a língua de sinais e criou os ‘Sinais Metódicos’ que constituía uma mistura da língua de sinas com a língua francesa (GESSER, 2012).

Segundo Skliar (2015), apesar dos avanços na educação dos surdos a partir de 1860, o método oralista foi ganhando força e cada vez mais adeptos dessa concepção educacional, acreditando que a língua de sinais seria prejudicial para a aprendizagem da língua oral. A proposta oralista teve como principal representante e incentivador, Alexandre Graham Bell que teve forte influência no movimento eugênico. Foi uma das grandes figuras presentes no Congresso Internacional de Milão em 1880, considerado um marco na história da política institucional de erradicação da língua de sinais.

De acordo com Gesser (2012), no início do século XX muitas escolas deixaram de utilizar a língua de sinais para priorizar a oralização, tornando-se o objetivo principal da educação dos surdos, influenciando na queda do nível de escolarização e o insucesso dos surdos. A proposta oralista tinha como premissa, o treinamento oral, uma espécie de correção, e de normalização:

[...] fazer trabalhos de recuperação da fala e da audição dos surdos, além de repudiar e proibir o uso da língua de sinais entre seus pares. Essa prerrogativa se embasava na ideia de que somente assim o surdo poderia “desenvolver-se emocional, social e cognitivamente, do modo mais normal possível, integrando-se como membro produtivo ao mundo dos ouvintes”. Há relatos de surdos que tinham suas mãos amarradas e recebiam castigos corporais quando tentavam se comunicar em sua própria língua (GESSER, 2012, P. 85).

Para a autora, essa situação oralista impulsionada no início do século XX reforçou o modelo clínico, com a proibição do uso da língua de sinais, desencadeando dificuldades do surdo em receber instrução formal. Por outro lado, Skliar (2015, p. 17) destaca que a partir dessa proposta, emergiram algumas formas de resistência para subverter a essa ordem superposta como:

[...] O surgimento das associações de surdos como territórios livres de controle ouvinte sobre a deficiência, os matrimônios endogâmicos, a comunicação em língua de sinais nos banheiros das instituições, o humor surdo, etc., constituem apenas alguns dos muitos exemplos que denotam uma outra interpretação sobre a ideologia dominante.

Entendendo-se o papel relevante da língua de sinais na vida dos surdos, principalmente no processo de escolarização, na qual o surdo teria sérias implicações linguísticas, psicológicas, no convívio social sem o contato com a língua de sinais, é que o oralismo dominou o mundo até a década de 1960, quando houve o reconhecimento linguístico marcado pelos estudos descritivos do linguista americano, William Stokoe (GESSER, 2012).

De acordo com Quadros e Karnopp (2004), as línguas de sinais são consideradas pela linguística como línguas naturais, melhor dizendo, como um sistema linguístico legítimo e não como uma dificuldade para o surdo. E William Stokoe, em 1960 entendeu e comprovou que a língua de sinais apresenta todos os critérios linguísticos de uma língua e destaca:

Stokoe observou que os sinais não eram imagens, mas símbolos abstratos complexos, com uma complexa estrutura interior. Ele foi o primeiro, portanto, a procurar uma estrutura, a analisar os sinais, dissecá-los e a pesquisar suas partes constituintes. Comprovou, inicialmente, que cada sinal apresentava pelo menos três partes independentes (em analogia com os fonemas da fala) – a localização, a configuração de mãos e o movimento – e que cada parte possuía um número limitado de combinações [...] (QUADROS; KARNOPP, 2004, P. 31).

Os estudos de William Stokoe deram margem para que pesquisas posteriores fossem realizadas, o que possibilitou a origem da utilização da língua de sinais e de outros códigos manuais para educar os surdos, como a combinação da língua de sinais com a junção da língua oral, além de treinamentos da audição, da leitura labial e o uso do alfabeto manual. Essa metodologia aplicada foi denominada de *Total Approach*, que significa em português, Abordagem Total. Posterior a ela, em 1968, Roy Holcon adotou *Total Approach*, renomeando de *Total Communication*, dando origem a proposta educacional Comunicação Total, que privilegia: “[...] todas as formas de comunicação possíveis na educação dos surdos, por acreditar que a comunicação, e não a língua, deve ser privilegiada” (GOLDFELD, 1997, P. 32).

As décadas de 1970 e 1980 foram marcadas por grandes avanços na educação dos surdos, em alguns países como na Suécia e na Inglaterra já reconheciam a língua de sinais

como um instrumento que deveria ser utilizado independentemente da língua oral. Conforme Alves *et al.* (2015, p. 28) o reconhecimento da língua de sinais como língua natural do surdo, fortaleceu a construção identitária desse grupo, sendo a língua de sinais francesa considerada:

[...] o tronco linguístico para o surgimento de outras línguas de sinais, como a Língua de Sinais Americana, a Língua de Sinais Portuguesa, a Língua Brasileira de Sinais, dentre outras. Ressalta-se, entretanto, que a língua de sinais estruturada na França não foi criada por L'Eée, mas pelos surdos franceses que a utilizavam informalmente.

A partir da década de 1990, uma proposta de ensino denominada de Bilinguismo foi ganhando cada vez mais espaço em todo o mundo. Esta corrente educacional é oposta aos modelos de educação anteriores. De acordo com Goldfeld (1997), essa corrente educacional parte do pressuposto de que o surdo deve ser bilíngue, em outras palavras, deve adquirir como sua língua natural, a língua de sinais como (L1) e a língua oficial do país como segunda língua na modalidade escrita (L2). Nessa perspectiva, “[...] o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir e aceitar a surdez” (GOLDFELD, 1997, P. 42).

Sobre a educação bilíngue, Quadros (1997) explica a língua de sinais é uma língua natural que deve ser adquirida de forma espontânea pela pessoa surda, e sendo assim, a proposta bilíngue busca captar esse direito. Nessa perspectiva, na educação bilíngue há o respeito às diferenças linguísticas e culturais, diferentemente do oralismo que negou aos surdos os direitos de crescimento e de avanço social, não respeitando suas particularidades linguísticas.

Em face do breve apanhando histórico sobre a educação dos surdos, voltou-se a atenção para compreender também quais as principais leis nacionais que vieram sendo construídas a favor da educação inclusiva pontualmente voltada para o público surdo? Mediante a essa questão de pesquisa, este artigo tem como objetivo apresentar um ensaio teórico sobre as leis nacionais que foram criadas para promover e garantir a inclusão das pessoas com deficiência, em especial os surdos na educação brasileira.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

O presente artigo é um recorte de uma pesquisa desenvolvida a nível de mestrado profissional e desenha-se na forma de um ensaio que tem por objetivo discutir e enaltecer a trajetória que se deu para a constituição de leis voltadas para a inclusão de surdos na educação nacional. De acordo com Medeiros (2003), um ensaio teórico consiste em uma



exposição metódica dos estudos realizados e das conclusões originais sobre um determinado tema. Caracteriza-se pela seriedade dos objetivos, na exposição das ideias e pontos de vista com base na pesquisa referencial, ou seja, o que também se tem discutido na literatura sobre o assunto em questão. Para tanto, o texto se delineou a partir da leitura exploratória de artigos de pesquisadores especialistas no assunto e de leis nacionais que esclarecem esse percurso histórico pontuando sua evolução, conquistas, desafios e a inclusão sendo entendida e respeitada para um público brasileiro que, por muito tempo, não teve seus direitos à educação atendidos.

Pretende-se enfatizar sobre a sociedade brasileira e a surdez, apresentando uma abordagem histórica contendo as principais propostas educacionais voltadas para a educação dos surdos e um breve panorama sobre as legislações nacionais voltadas para esse público-alvo. Nessa direção, compreende-se como uma temática muito relevante para dar arcabouço teórico sobre o tema pela ótica dos principais aspectos legais que enaltecem a educação inclusiva como obrigatória para promover oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes, em especial os surdos.

### **Contexto histórico das leis nacionais voltadas para a inclusão dos surdos**

Conforme apresentado ao longo do referencial teórico, preocupou-se inicialmente em abordar numa perspectiva geral a história que demarca a educação dos surdos, fatos que ocorreram em outros países, mas que influenciaram no processo de inclusão escolar desse público-alvo no Brasil. Nessa direção, o segundo momento do artigo tem o interesse de discutir sobre os primeiros passos na educação dos surdos no Brasil, bem como apresentar as leis que foram criadas para garantir que assim como qualquer outra pessoa, os surdos têm direitos a aprendizagem, a agir e intervir na sociedade a partir do reconhecimento linguístico e cultural.

De acordo com Skliar (2015), a educação dos surdos no Brasil deu início em 1855 com a chegada do Imperador D. Pedro II e sua família real, que trouxe como convidado um professor surdo francês, chamado de Ernest Huet. Em 26 de setembro de 1857 fundaram uma instituição, que se encontra localizada em Laranjeiras, no Rio de Janeiro, iniciando o processo de educação formal dos surdos, sendo atualmente denominado de Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES).

Na década de 1980 se tem o início de pesquisas sistematizadas sobre a língua de sinais no Brasil, incluindo o desenvolvimento da proposta educacional bilíngue. Nessa



direção, destaca-se o trabalho da professora linguista Lucinda Ferreira Brito, estudando sobre a língua de sinais do Brasil em 1982. Ela buscou seguir o padrão internacional de abreviação das línguas de sinais, abreviando a de Língua de Sinais dos Centro Urbanos Brasileiros (LSCB) para diferenciá-la da Língua de Sinais utilizada pelos índios Urubu-Kaapor (LSKB) da Floresta Amazônica. Anos depois, em 1994, a educadora passou a utilizar a abreviação da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que foi criada por um grupo de estudos linguísticos do Brasil (GOLDFELD, 1997).

Em 16 de maio de 1987 foi fundada no Brasil a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), uma entidade que tem como objetivo a defesa de políticas linguísticas. Nasceu para complementar a necessidade de impulsionar o que faltava no panorama nacional e de se posicionar perante a diversidade, resgatando os direitos humanos e linguísticos, representando a comunidade surda brasileira (QUADROS, 2019).

Com relação ao panorama das leis, inicialmente as propostas de educação para surdos estavam direcionadas para uma educação especializada e clínica. As décadas de 1960 e 1970, as Leis de nº 4.024/61 e nº 5.692/71 orientavam esse cenário, sendo substituídas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96) quando sugere uma Educação Integradora<sup>2</sup>, baseada na adaptação das pessoas com deficiência às particularidades de uma dada sociedade (BRASIL, 1996).

Quanto a esse termo ‘integração’, Mantoan (2003) explica que a integração escolar é uma concepção de inserção parcial, em que o sistema prevê serviços educacionais segregados. Para Carvalho (2014) o princípio da integração se intensificou a partir de 1981, quando foi estabelecido em Assembleia Geral das Nações Unidas, como o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência e que essa concepção de educação era:

A integração, como um processo psicossocial, era defendida em suas várias formas, desde a proximidade física até a integração instrucional, nas classes comuns. Ao chegar a este nível satisfatório do processo, entendia-se que a criança teria alcançado a corrente principal (*mainstream*), ou a normalização, na medida em que suas condições de vida se aproximavam das de seus pares “normais” (CARVALHO, 2014, P. 21).

Passados alguns anos, uma ampla legislação vai surgindo gradualmente, oportunizando que as pessoas com deficiência, entre elas os surdos, tenham respaldo para

---

<sup>2</sup> Educação Integradora - Termo usado na época.

suas exigências numa perspectiva de Educação Inclusiva. Dessa forma, destacamos as principais legislações brasileiras que impactaram as políticas públicas, e funcionaram como condições de possibilidade para que a partir dos anos de 1990 se pudesse viver a intensificação das políticas de inclusão na educação dos surdos.

A Constituição Federal (CF), de 1988, por exemplo, destaca a educação como um direito de todos, elegendo no Artigo 206, inciso I “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. No Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, prescreve no Artigo. 208 que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência<sup>3</sup>, preferencialmente na rede regular de ensino”. Esse importante documento já propõe avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência quando já se pensa na dignidade da pessoa humana.

Ainda nesta década, tem-se a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, como por exemplo, os surdos, na sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE). No Capítulo I, na área da educação, exige-se a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escola, os 1º e 2º graus, o supletivo, a habilitação e a reabilitação. Também exige a matrícula compulsória, em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares, de pessoas surdas e outros deficientes capazes de integrar ao sistema regular de ensino.

Outras novas leis e documentos oficiais foram sendo criadas com a intenção de garantir os direitos das pessoas com deficiência, mas não no sentido de integrá-los, mas sim, uma renovação desse princípio, avançando-se em linhas de ação que conduzem a uma escola inclusiva, como a Declaração de Salamanca, documento resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais que ocorreu em 1994. Esse documento lançou a política de educação para todos, tendo como pilar o princípio da democracia social que é a igualdade de oportunidades, do qual o Brasil é signatário tendo como compromisso incluir todos independentemente de suas limitações ou dificuldades (UNESCO, 1994). A proposta de inclusão escolar iniciada com a Declaração

---

<sup>3</sup> Portadores de Deficiência - Nomenclatura usada na época.

de Salamanca é considerada um marco para a história mundial, porque teve como prerrogativa educar a todos no mesmo espaço, conforme exposto:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (UNESCO, 1994).

Dessa forma, o conceito de educação inclusiva aplicado pela Declaração de Salamanca corresponde no direito de todas as crianças aprenderem juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Em termos de orientação, às escolas inclusivas devem:

[...] Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. (UNESCO, 1994, ITEM 7, P. 5).

Para Mantoan (2003) a educação inclusiva é incompatível com a proposta de integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática, destacando que todos os estudantes devem frequentar as escolas comuns. Para Minetto (2012), a proposta de educação inclusiva se diferencia da proposta integrativa porque não é o aluno que deve se adaptar à escola, mas sim, a escola ao aluno. E nessa direção, a educação inclusiva propõe empenho bilateral, ou seja, da escola como um todo e do aluno com sua família, implicando em um remanejamento e uma reestruturação dos recursos e suporte para as condições reais de aprendizagem.

A Declaração de Salamanca pontua que existirão casos específicos que levarão esses alunos a se direcionarem para as instituições especiais, como consta no item 8 deste documento:

[...] O encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveriam constituir exceções, a ser recomendado somente naqueles casos infrequentes onde fique claramente demonstrado que a educação na classe regular seja incapaz de atender às necessidades educacionais ou sociais da criança ou quando sejam requisitados em nome do bem-estar da criança ou de outras crianças (UNESCO, 1994, ITEM 8, P. 5).

Além dessas orientações, a Declaração de Salamanca destaca em específico os surdos, que em relação a sua especificidade linguística, as políticas educacionais devem levar em total consideração as diferenças e as situações individuais:

Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e a provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares (UNESCO, 1994, ITEM 19, P. 7).

Ainda nesta mesma década, lançou-se também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, pontuando a importância do atendimento educacional especializado para os estudantes com deficiência, e vem com o propósito de garantir que as pessoas surdas, em todas as etapas e modalidades da educação básica tenham acesso a aquisição da língua de sinais, através do apoio especializado, tais como os intérpretes da língua.

Nos anos 2000, houve mudanças significativas, com o surgimento de leis, como as Leis da Acessibilidade (nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000), que estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade a todas as pessoas com deficiência. Destacando a acessibilidade como uma possibilidade e condição de alcance para a utilização com segurança e autonomia, de todos os espaços públicos e o acesso a comunicação e informação, enquanto que barreiras correspondem a qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa. Nesse sentido, quanto ao atendimento às pessoas surdas a Lei nº 10.098/2000 esclarece nos seguintes artigos:

Art. 17. O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braille, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.

Art. 19. Os serviços de radiodifusão sonora e de sons e imagens adotarão plano de medidas técnicas com o objetivo de permitir o uso da linguagem de sinais ou outra subtítuloção, para garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva, na forma e no prazo previstos em regulamento.

Em 2001 temos o Plano Nacional de Educação, com diretrizes nacionais para a Educação Especial, onde esclarece que essa modalidade de educação compreende-se como uma proposta pedagógica que assegura um conjunto de recursos e serviços educacionais especializados com o propósito de apoiar, complementar e em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo que garanta a educação escolar e promova o desenvolvimento das potencialidades dos educandos com deficiências em todos os níveis de ensino, como exposto no documento:

A educação especial, portanto, insere-se nos diferentes níveis da educação escolar: Educação Básica – abrangendo a educação infantil, educação fundamental e o ensino médio – e Educação Superior, bem como a interação com as demais modalidades da educação escolar, como a educação de jovens e adultos, a educação profissional e a educação indígena (BRASIL, 2001, P. 28).

As diretrizes ressaltam que a política de inclusão educacional não consiste apenas na permanência física dos estudantes com deficiência nas escolas comuns, mas representa mais que isso, que seja revisto concepções e paradigmas, respeitando as diferenças e atendendo a diversidade. Destacando que se deve melhorar a qualificação dos professores do Ensino Fundamental para atendimento a esses alunos e expandir a oferta de formação/especialização pelas universidades e escolas comuns (BRASIL, 2001).

Resultante dos movimentos educacionais na perspectiva da educação inclusiva, foram emergindo a partir dos anos 2000, leis mais específicas para os surdos, como a Lei nº 10.436/2002 que reconhece e oficializa a Língua Brasileira de Sinais (Libras), como meio legal de comunicação e expressão, presente no Artigo. 1º. Além disso, destaca no Artigo. 4º que todos os sistemas públicos a nível nacional devem garantir:

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002).

Os surdos se encontram amparados também pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei que oficializa a Libras. Esse documento faz uma série de determinações ao ensino da Libras em cursos de formação de pedagogos, fonoaudiólogos e de licenciatura, além de estabelecer a formação necessária ao professor, instrutor e intérprete de Libras, estabelecendo prazos para que essas determinações entrem em vigor em nosso país. Destacamos, dentre as orientações, as seguintes formas de garantir o atendimento educacional especializado para os surdos nas instituições de ensino, presente no Artigo. 14º:

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
- d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos (BRASIL, 2005).

Passados cinco anos, foi sancionada a Lei que regulamenta a profissão do Tradutor e Intérprete de Libras, nº 12.319/2010 que reafirma o papel desempenhado por este profissional na aprendizagem dos surdos no contexto de ensino regular e em todas as situações comunicativas. Atribui no Artigo. 6º sobre o exercício de suas competências:

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;

II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares (BRASIL, 2010).

O intérprete de Libras atua com o propósito de promover a acessibilidade ao aluno surdo, para isso sua formação deve estar de acordo com os documentos legais, inclusive zelar pelos valores éticos, pelo respeito à cultura do surdo, como destaca o Artigo. 7º:

Art. 7º O intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial:

I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;

II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;

III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;

IV - pelas postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;

V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;

VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.

Todas essas conquistas em termos legais, incentivam a inclusão dos estudantes surdos que gradativamente entram na escola ou retornam aos bancos escolares, agora amparados por uma legislação que busca atender às suas necessidades específicas, como a presença do intérprete em sala de aula, a educação bilíngue e o reconhecimento da Libras como língua oficial do surdo brasileiro, também presente na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 referente ao Plano Nacional de Educação (PNE) que dispõe sobre a oferta da educação inclusiva, na meta 4, estratégias 4.7 e 4.8 ressaltando também sobre as orientações para a garantia da educação bilíngue:

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos;

4.8) garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado;



Atualmente, temos sancionada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), nº 13.146/2015, considerada o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Esta Lei destaca a educação como um direito, devendo-se aos sistemas de ensino educacional assegurar e promover condições de igualdade visando à inclusão social e o exercício da cidadania. O Artigo. 27 ressalta que a educação constitui:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Para os surdos, a LBI destaca que é dever do poder público assegurar a oferta da educação bilíngue, assim como medidas de apoio que favoreçam os aspectos linguísticos, culturais dos estudantes no contexto de sala de aula, como formação e a disponibilização dos profissionais especialistas e a oferta do ensino da Libras de forma a ampliar as habilidades funcionais dos estudantes.

Em 2017, instaura-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que norteia a educação nacional, vislumbrando sobre a igualdade, no sentido de oportunidades de ingresso e permanência na educação básica e sobre a equidade, em que os sistemas de ensino devem se planejar reconhecendo que as necessidades dos estudantes são diferentes (BRASIL, 2018). Recentemente, foi sancionada a Lei nº 14.191, de 2 de agosto de 2021 que adiciona o item referente a modalidade de Educação Bilíngue para surdos na LDB (1996). Uma vitória para a comunidade surda brasileira.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) também lançou em 2020 o Parecer Nº 5 sobre a Reorganização do Calendário Escolar em função da situação de Pandemia da Covid-19, onde houve o fechamento das escolas. Ficando estabelecido a modalidade de ensino emergencial, na perspectiva do ensino remoto, realizado por meio das ferramentas digitais e tecnológicas. Em relação ao público da Educação Especial que se encontram incluídos nas escolas comuns, em especial aos surdos, enfatiza a acessibilidade sociolinguística aos estudantes surdos usuários da Libras, acessibilidade à comunicação e informação para os estudantes com deficiência visual e surdo-cegueira, no uso de códigos e linguagens específicas, entre outros recursos que atendam àqueles que apresentem comprometimentos nas áreas de comunicação e interação.

Com relação ao Estado do Maranhão, o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão, Lei Nº 10. 099/2014 destaca a importância dos estudantes inclusos serem

atendidos nas salas de recursos multifuncionais, no contraturno, para que sejam desenvolvidas atividades diferenciadas daquelas realizadas na sala de aula comum, sendo esse atendimento, um complemento e/ou suplemento a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela, e quanto a educação inclusiva complementa:

[...] A implementação de uma proposta de Educação Inclusiva requer a adoção de algumas medidas urgentes, como: mudanças nos processos de gestão; na formação de professores; nos procedimentos metodológicos, oportunizando assim, práticas que respondam às necessidades dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (MARANHÃO, 2014, P. 10).

O Documento Curricular do Território Maranhense destaca que a educação inclusiva implica em uma possibilidade legal de educação para todos, uma educação que tem como objetivo reverter a exclusão, criando condições, estruturas e espaços que deem conta de atender aos estudantes com deficiência (MARANHÃO, 2019).

A partir das leis que asseguram a educação inclusiva, percebe-se mudanças na oferta de uma educação para todos. Os resultados do Censo Escolar realizado no ano de 2020, vem demonstrando que no Brasil o percentual de estudantes com deficiência matriculados em classes comuns vem aumentando gradualmente para todas as etapas de ensino entre os anos de 2016 a 2020. Em 2016, o percentual de alunos incluídos era de 89,5% e, em 2020, passou para 93,3%. No entanto, esse crescimento foi influenciado especialmente pelo aumento no percentual de alunos incluídos em classes comuns sem acesso às turmas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que passou de 50,2% em 2016 para 55,8% em 2020, como representado (BRASIL, 2020).

No estado do Maranhão, o censo escolar também mostra que o percentual de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista ou altas habilidades matriculados em classes comuns no Ensino Fundamental também aumentou, passando de 89, 2%, em 2016, para 95,7% no ano de 2020. Somado a isso, os dados também demonstram que o número de estudantes incluídos em classes comuns no estado do Maranhão e que têm acesso às turmas de AEE cresceu no período, passando de 26, 8%, em 2016, para 33,0%, no ano de 2020.

Contudo, voltando-se para os surdos percebe-se que estes encontram-se amparados legalmente por pontuais leis que garantem e oficializa a Libras como principal meio de comunicação e expressão no Brasil. Ainda assim, a educação é permeada por

desafios, sendo necessário oferecer condições reais para que estes estudantes se desenvolvam de forma absoluta dentro dos espaços educativos. Para isso, mudanças curriculares, formativas e sociais precisam acontecer.

## **Considerações Finais**

A escola é um direito de todos, mas ao entender a trajetória educacional dos surdos compreende-se que nem sempre foi assim, a educação dos surdos foi marcada por intensas movimentações, onde essas pessoas viveram à margem da sociedade, alguns tiveram suas vidas interrompidas ao longo da história, e em outros casos vivenciaram situações determinantes como a proibição da língua de sinais e a imposição da língua oral. Época em que não havia legislação que assegurasse seus direitos como cidadãos e como sujeitos surdos que têm valores linguísticos e culturais que devem ser reconhecidos e respeitados.

A partir dos anos de 1990, o cenário educacional brasileiro passa a ser reconfigurado e amparado por um acervo de leis que foram sendo criadas e que vieram com objetivo de promover uma educação para todos, partindo do princípio da valorização das diferenças individuais, pontuando as questões de acessibilidade. No contexto atual, as leis que se direcionam para os surdos enfatizam a oficialização da Libras, a obrigatoriedade do intérprete de Libras nas escolas públicas e privadas, a importância do AEE, a formação dos professores da educação básica para a educação inclusiva, visando melhoria na oferta de um ensino de qualidade para esses estudantes.

Consideravelmente, a educação inclusiva vem sendo o foco de muitas pesquisas e de interesse de estudo por parte de vários pesquisadores de distintas áreas do conhecimento, como os da área do ensino de Ciências, que vem crescendo com amplas discussões e investigações com o propósito de entender o contexto das escolas inclusivas; a formação dos professores na área da educação inclusiva e a situação dos surdos nessa vertente, afim de dar contraste com aspectos legais que orientam a inclusão.

As diferentes pesquisas e os teóricos ao discorrerem sobre a educação dos surdos apontam ainda para desafios enfrentados por parte desse público-alvo no contexto das escolas inclusivas, como os aspectos linguísticos. Nessa perspectiva, os surdos precisam ser atendidos a partir da sua singularidade, com uma prática pedagógica cultural que permita ao surdo construir sua subjetividade como diferente do ouvinte, e isso envolve o reconhecimento dos aspectos didáticos e metodológicos voltados para a cultura surda e a língua de sinais, que são diferentes de uma aula destinada a alunos ouvintes.

Esse panorama histórico da educação dos surdos no Brasil, mostra que a trajetória de vida desse público sempre foi marcada por inúmeros desafios que influenciam profundamente nas condições de aprendizagem e de participação na sociedade brasileira que aos poucos vem tomando novos rumos graças as políticas de educação inclusiva.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 15 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000**. Dá prioridade de atendimento às pessoas específicas. Brasília, DF, 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/110048.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110048.htm). Acesso em: 10 abr. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases de educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 15 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Casa Civil: Brasília, DF, 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 08 mar. 2021.
- BRASIL. **Decreto nº 5. 626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Casa Civil: Brasília, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20042006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 20 ago. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Casa Civil: Brasília, DF, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm). Acesso em: 08 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 08 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Casa Civil: Brasília, DF, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 10 mar. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 15 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm). Acesso em: 5 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasil, DF, 1971. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filename=Legislacao](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filename=Legislacao). Acesso em: 5 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde. Brasília, DF, 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm). Acesso em: 11 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://mapeal.cippecc.org/wp-content/uploads/2014/07/Plano-Nacional-de-Educacao-2001.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF, 2021. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm). Acesso em: 3 out. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP Nº 5/2020.** Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category\\_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 maio. 2021.

BRASIL, MINIST. DE EDUCAÇÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense:** para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. 1. ed. FGV Editora, 2019. ISBN: 978-85-225-2125-8.

BRASIL. **Censo Escolar.** Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em: 20 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014.** Plano Estadual de Educação do estado do Maranhão. Disponível em: [https://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento\\_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf](https://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf). Acesso em: 8 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial. MEC, SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2021.

CARVALHO, R.E. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 6.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

GESSER, A. **LIBRAS? que língua é essa?** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a LIBRAS**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista**. São Paulo: Plexus Editora, 1997.

HONORA, M. **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2014.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MEDEIROS, J.B. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

QUADROS, R. M. **Linguística para o ensino superior 5**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, R. M; KARNOPP, L.B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RAMOS, R. **Inclusão na prática: estratégias eficazes para a educação inclusiva**. 3.ed. São Paulo: Summues, 2016.

SILVA, M.D.P. da; MOURA, S.M. de. Eugenia e sua influência na posição social do deficiente na contemporaneidade. **Comunicações**. Piracicaba, n. 2, v. p. 33-43, jul/dez. 2012. ISSN Impresso 0104-8481.

SKLIAR, C. (Org). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais: aprovado por aclamação na cidade de Salamanca em 10 junho de 1994**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 2 jan. 2021.

*Recebido em: 10/11/2022*

*Aprovado em: 15/12/2022*

*Publicado em: 23/12/2022*